ReGeo ISSN: 2177-3246

ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA BASEADA EM EVIDÊNCIAS: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA, INDICADORES EDUCACIONAIS E TOMADA DE DECISÕES

EVIDENCE-BASED PEDAGOGICAL GUIDANCE: DIAGNOSTIC ASSESSMENT, EDUCATIONAL INDICATORS AND DECISION-MAKING

ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN EVIDENCIAS: EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, INDICADORES EDUCACIONALES Y TOMA DE DECISIONES

https://doi.org/10.56238/revgeov17n10-022

Data de submissão: 22/08/2026 **Data de publicação:** 06/10/2026

Diogo dos Santos Sobrinho
Master of Science in Emergent Technologies in Education
Instituição: Metropolitan University of Science and Technology - Must University
E-mail: sobrinho.diogo@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3577304081433367

Mírian Guerra de Oliveira Forato
Especialista em Educação Especial em Deficiência Intelectual
E-mail: mirianforato.orientacao2024@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7449122272683850

Lucas Vinicius Zaneratti Alexandre
Especialista em Educação Física Escolar
E-mail: lucas.zaneratti@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9691929882465792

Cristiane Parizatti
Mestre em Ciências da Educação
E-mail: cpccris@hotmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6879104402461637

Luzia Gomes da Silva
Mestre em Ciências da Educação
E-mail: luziagomess@prof.educacao.sp.gov.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/1637573093300630

Symone Adelia Pinto Pimentel
Mestre em Ciências da Educação
E-mail: adeliapimentel0@outlook.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6206007468015106

Elen Cristiane Fioroto Zordão
Mestre em Ciências da Educação.
E-mail: elenfioroto2026@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7568368384239620

RESUMO

Este artigo analisa a orientação pedagógica baseada em evidências, entendida como o uso articulado da avaliação diagnóstica, dos indicadores educacionais e de processos estruturados de decisão para orientar o trabalho da escola e da rede de ensino. O ponto de partida é um paradoxo documentado: o Brasil nunca produziu tantos dados educacionais, do Ideb ao Saeb, do Indicador Criança Alfabetizada aos painéis de fluxo e rendimento, e, no entanto, a decisão pedagógica cotidiana permanece, em grande parte das escolas, orientada pela intuição e pela tradição, com a avaliação reduzida à atribuição de notas. Os indicadores oficiais mais recentes dão a medida do que está em jogo: o Ideb de 2023 mostra os anos iniciais atingindo a meta nacional de 6,0 pontos, enquanto os anos finais, com 5,0, e o ensino médio, com 4,3, permanecem abaixo das metas de 5,5 e 5,2, e o Indicador Criança Alfabetizada avançou de 56% para 59,2% entre 2023 e 2024, ainda distante da meta de 80% em 2030. A pesquisa, qualitativa, documental e bibliográfica, articula a teoria da avaliação em suas funções diagnóstica, formativa e somativa, o mapa dos indicadores nacionais e seus usos legítimos e abusivos, e a evidência empírica recente sobre práticas avaliativas nas escolas e sobre a institucionalização da avaliação diagnóstica como política de rede, com destaque para o caso do Ceará. Os resultados sistematizam o ciclo da decisão baseada em evidências, diagnóstico, metas, intervenção, monitoramento e reavaliação, e as condições da sua efetividade: a devolutiva pedagógica que chega ao professor em tempo útil, a formação para leitura de dados, a recomposição das aprendizagens como resposta padrão ao diagnóstico e a cultura avaliativa que usa o indicador para iluminar, e não para ranquear. Conclui-se que a evidência não substitui o julgamento pedagógico: qualifica-o, e que o elo decisivo entre o dado e a aprendizagem é a orientação pedagógica capaz de traduzir números em decisões de ensino.

Palavras-chave: Avaliação Diagnóstica. Indicadores Educacionais. Orientação Pedagógica. Tomada de Decisão.

ABSTRACT

This article analyzes evidence-based pedagogical guidance, understood as the articulated use of diagnostic assessment, educational indicators and structured decision-making processes to guide the work of schools and school systems. The starting point is a documented paradox: Brazil has never produced so much educational data, from Ideb to Saeb, from the Literate Child Indicator to flow and performance dashboards, and yet everyday pedagogical decision-making remains, in a large share of schools, guided by intuition and tradition, with assessment reduced to grading. The most recent official indicators show what is at stake: the 2023 Ideb shows the early years reaching the national target of 6.0 points, while the final years, at 5.0, and secondary education, at 4.3, remain below the targets of 5.5 and 5.2, and the Literate Child Indicator advanced from 56% to 59.2% between 2023 and 2024, still far from the 80% target for 2030. The research, qualitative, documentary and bibliographic, articulates assessment theory in its diagnostic, formative and summative functions, the map of national indicators and their legitimate and abusive uses, and recent empirical evidence on assessment practices in schools and on the institutionalization of diagnostic assessment as system policy, with emphasis on the case of Ceará. The results systematize the evidence-based decision cycle, diagnosis, goals, intervention, monitoring and reassessment, and the conditions for its effectiveness: pedagogical feedback that reaches teachers in useful time, training in data literacy, learning recovery as the standard response to diagnosis, and an assessment culture that uses indicators to illuminate rather than to rank. It concludes that evidence does not replace pedagogical judgment: it qualifies it, and that the decisive link between data and learning is the pedagogical guidance capable of translating numbers into teaching decisions.

Keywords: Diagnostic Assessment. Educational Indicators. Pedagogical Guidance. Decision-making.

RESUMEN
Este artículo analiza la orientación pedagógica basada en evidencias, entendida como el uso articulado de la evaluación diagnóstica, de los indicadores educacionales y de procesos estructurados de decisión para orientar el trabajo de la escuela y de la red de enseñanza. El punto de partida es una paradoja documentada: Brasil nunca produjo tantos datos educacionales, del Ideb al Saeb, del Indicador Niño Alfabetizado a los paneles de flujo y rendimiento, y, sin embargo, la decisión pedagógica cotidiana permanece, en gran parte de las escuelas, orientada por la intuición y por la tradición, con la evaluación reducida a la atribución de calificaciones. Los indicadores oficiales más recientes dan la medida de lo que está en juego: el Ideb de 2023 muestra los años iniciales alcanzando la meta nacional de 6,0 puntos, mientras que los años finales, con 5,0, y la enseñanza media, con 4,3, permanecen por debajo de las metas de 5,5 y 5,2, y el Indicador Niño Alfabetizado avanzó de 56% a 59,2% entre 2023 y 2024, aún distante de la meta de 80% en 2030. La investigación, cualitativa, documental y bibliográfica, articula la teoría de la evaluación en sus funciones diagnóstica, formativa y sumativa, el mapa de los indicadores nacionales y sus usos legítimos y abusivos, y la evidencia empírica reciente sobre prácticas evaluativas en las escuelas y sobre la institucionalización de la evaluación diagnóstica como política de red, con destaque para el caso de Ceará. Los resultados sistematizan el ciclo de la decisión basada en evidencias, diagnóstico, metas, intervención, monitoreo y reevaluación, y las condiciones de su efectividad: la devolución pedagógica que llega al profesor en tiempo útil, la formación para lectura de datos, la recomposición de los aprendizajes como respuesta estándar al diagnóstico y la cultura evaluativa que usa el indicador para iluminar, y no para clasificar por rangos. Se concluye que la evidencia no sustituye el juicio pedagógico: lo califica, y que el eslabón decisivo entre el dato y el aprendizaje es la orientación pedagógica capaz de traducir números en decisiones de enseñanza.

Palabras clave: Evaluación Diagnóstica. Indicadores Educacionales. Orientación Pedagógica. Toma de Decisión.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira vive um paradoxo informacional. De um lado, um dos sistemas de medição educacional mais completos do mundo: avaliações censitárias de proficiência, um índice sintético com metas por escola, indicadores de alfabetização, fluxo, rendimento e nível socioeconômico, todos públicos e desagregados. De outro, escolas em que a decisão pedagógica cotidiana, o que reensinar, para quem, como agrupar, quando intervir, segue orientada pela intuição, pela tradição e pelo calendário, com a avaliação reduzida à sua função burocrática de atribuir notas e aprovar ou reprovar (LUCKESI, 2011; ALVES; CARVALHO, 2026). Entre o dado abundante e a decisão desinformada há um elo ausente, e este artigo o examina: a orientação pedagógica baseada em evidências, o conjunto de práticas que traduz avaliação diagnóstica e indicadores em decisões de ensino.

Os números mais recentes dão a medida da urgência. O Ideb de 2023 registrou 6,0 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental, atingindo a meta nacional, mas os anos finais alcançaram 5,0, abaixo da meta de 5,5, e o ensino médio marcou 4,3, distante da meta de 5,2, desenhando a cascata conhecida: o que os anos iniciais constroem, as etapas seguintes não sustentam (INEP, 2024). Na base de tudo, a alfabetização: o Indicador Criança Alfabetizada avançou de 56% em 2023 para 59,2% em 2024, avanço real que ainda deixa quatro em cada dez crianças não alfabetizadas ao fim do 2º ano, contra a meta nacional de 80% até 2030 (BRASIL, 2025). Esses indicadores não são abstrações: cada décimo perdido é um contingente de estudantes cuja dificuldade foi detectada tarde ou tratada com o ensino de sempre, exatamente o que a decisão baseada em evidências existe para evitar.

A pergunta que orienta o trabalho é dupla. Primeiro, conceitual: o que distingue a avaliação que informa a decisão, diagnóstica e formativa, da avaliação que apenas classifica, e o que cada indicador educacional pode e não pode dizer a quem decide? Segundo, prática: sob que condições o ciclo diagnóstico, metas, intervenção, monitoramento funciona de fato nas escolas e redes brasileiras, e por que, na maioria delas, ainda não funciona? A evidência empírica recente oferece os dois polos da resposta: de um lado, práticas escolares em que a avaliação segue desconectada do replanejamento do ensino (ALVES; CARVALHO, 2026); de outro, a institucionalização da avaliação diagnóstica como política de rede, cujo caso mais estudado, o do Ceará, ancorou a trajetória que fez do estado a referência nacional em alfabetização, com 85,3% de crianças alfabetizadas em 2024 (BEZERRA *et al.*, 2025; BRASIL, 2025).

O artigo está organizado em oito seções. Após esta introdução, a fundamentação teórica apresenta as funções da avaliação, o mapa dos indicadores nacionais e a gestão pedagógica orientada por dados. A metodologia descreve o desenho qualitativo. Os resultados leem o retrato atual dos

indicadores, sistematizam o papel da avaliação diagnóstica como elo entre o macro e a sala de aula, examinam usos e abusos dos indicadores e formulam o ciclo da decisão com suas condições de efetividade. Seguem-se a discussão, as limitações, as perspectivas futuras e a conclusão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AS FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO: DIAGNOSTICAR, FORMAR, CERTIFICAR

A teoria da avaliação educacional distingue três funções que a prática escolar costuma fundir em uma só. A avaliação diagnóstica responde à pergunta de partida: o que este estudante já sabe e o que ainda não sabe, para que o ensino comece do ponto certo; a formativa acompanha o processo, devolvendo a professor e estudante informação em tempo de corrigir o rumo; e a somativa certifica o resultado ao final de um percurso. A crítica clássica da avaliação brasileira, formulada há décadas e ainda atual, é a de que a escola pratica quase exclusivamente a terceira função com a aparência das demais: examina para classificar, converte a nota em instrumento de controle e desperdiça o potencial diagnóstico do erro, que deveria ser a matéria-prima do replanejamento (LUCKESI, 2011). A pesquisa empírica recente confirma a persistência do quadro: professoras de escolas fundamentais seguem utilizando a avaliação predominantemente para medir e registrar, e não para diagnosticar e intervir, com o resultado de que a informação produzida morre no diário de classe (ALVES; CARVALHO, 2026). Na contramão, os estudos sobre avaliação formativa mostram seu efeito duplo: além de informar o professor, ela desenvolve no estudante a autorregulação da aprendizagem, a capacidade de monitorar o próprio percurso, convertendo a avaliação de instrumento de controle em ferramenta de formação (SANTANA; ZUKOWSKY-TAVARES, 2025). A Base Nacional Comum Curricular pressupõe exatamente essa gramática ao definir direitos de aprendizagem por etapa: só se garante o direito que se verifica, e só se verifica com avaliação que diagnostique (BRASIL, 2018).

2.2 O MAPA DOS INDICADORES EDUCACIONAIS BRASILEIROS

O sistema nacional de indicadores organiza-se em camadas complementares. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) mede, censitariamente, a proficiência em língua portuguesa e matemática; o Ideb combina essa proficiência com as taxas de aprovação, sintetizando qualidade e fluxo em um índice com metas bienais por escola, rede e país, na arquitetura de responsabilização instituída em conjunto com o Plano Nacional de Educação (INEP, 2024; BRASIL, 2014). O Indicador Criança Alfabetizada, construído no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada a partir das avaliações estaduais, mede o percentual de crianças alfabetizadas ao fim do 2º ano, ancorando a política nacional de alfabetização em uma métrica única (BRASIL, 2025). Completam o mapa os

indicadores de contexto e trajetória, distorção idade-série, abandono, nível socioeconômico das escolas, que permitem ler os resultados de proficiência à luz das condições em que foram produzidos. Para a decisão pedagógica, a lição estrutural desse mapa é a divisão de trabalho: os indicadores nacionais dizem onde está o problema, a escola, a etapa, o componente, mas não dizem quem é o estudante nem qual é a lacuna específica; essa resposta, sem a qual não há intervenção possível, pertence à avaliação diagnóstica da rede e da escola, camada que os sistemas estaduais mais estruturados institucionalizaram como política própria (BEZERRA *et al.*, 2025; LUCKESI, 2011).

2.3 DA INFORMAÇÃO À DECISÃO: GESTÃO PEDAGÓGICA E CULTURA DE DADOS

Dados não decidem: pessoas decidem, dentro de estruturas que favorecem ou sabotam o uso da informação. A literatura sobre gestão escolar identifica as condições organizacionais do uso pedagógico das evidências: liderança que paute as reuniões pelos resultados de aprendizagem, tempo docente protegido para análise e replanejamento, e a incorporação das metas e dos diagnósticos ao projeto político-pedagógico, para que o dado seja projeto coletivo, e não cobrança externa (GOMES *et al.*, 2026; VEIGA, 1995). A formação de gestores comparece como gargalo documentado: a maioria chega ao cargo sem preparo para ler indicadores e conduzir o ciclo de melhoria, e a formação continuada em serviço, com acompanhamento, é a resposta que a literatura recomenda (SAKAMOTO; SANTOS, 2026). O horizonte tecnológico adiciona uma camada: plataformas de gestão e ferramentas de inteligência artificial já apoiam o acompanhamento de aprendizagem e a análise de dados nas redes, com a advertência conhecida de que a ferramenta sem formação vira painel ignorado, e o requisito de que o dado educacional seja tratado com a governança que a sua sensibilidade exige (VILAÇA *et al.*, 2026). O caso do Ceará fecha a moldura como demonstração de viabilidade: a avaliação diagnóstica institucionalizada como política de estado, com adesão de gestores e professores, devolutivas rápidas e vínculo direto com as decisões de ensino, construiu ao longo de duas décadas a cultura avaliativa que os resultados do estado hoje refletem (BEZERRA *et al.*, 2025).

3 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, conduzida por meio de análise documental e revisão bibliográfica, adotando-se, para a etapa de revisão, o percurso metodológico consolidado da revisão integrativa, que orienta a definição da questão, a busca e a seleção das fontes e a síntese crítica dos achados (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

O corpus reuniu três estratos. O primeiro é normativo e de política: a Lei de Diretrizes e Bases, a Base Nacional Comum Curricular, o Plano Nacional de Educação e os documentos do Compromisso

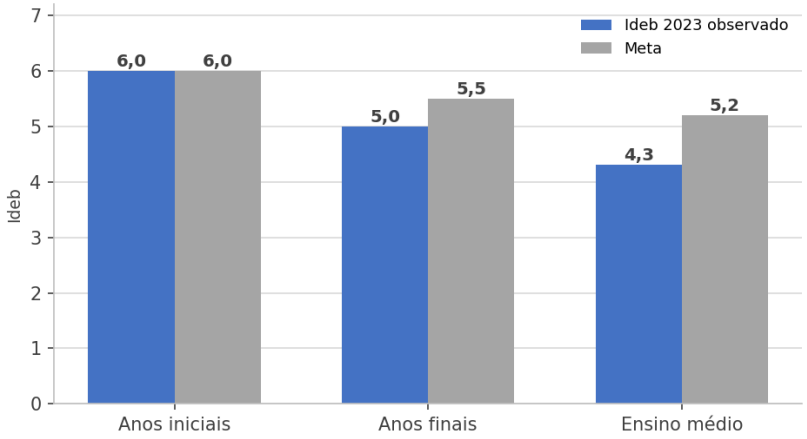
Nacional Criança Alfabetizada. O segundo é estatístico-documental: os resultados do Ideb de 2023 divulgados pelo Inep e os relatórios do Indicador Criança Alfabetizada de 2023 e 2024. O terceiro é bibliográfico e priorizou a teoria da avaliação de referência e a produção nacional recente em periódicos brasileiros sobre práticas avaliativas nas escolas, avaliação formativa e autorregulação, institucionalização da avaliação diagnóstica como política de rede, gestão escolar e formação de gestores. A análise seguiu três eixos: a leitura pedagógica do retrato atual dos indicadores; a articulação entre as camadas macro, dos índices nacionais, e micro, da avaliação diagnóstica de sala e de rede; e a sistematização do ciclo de decisão baseada em evidências e de suas condições de efetividade. Por se tratar de pesquisa exclusivamente documental e bibliográfica, sem coleta de dados com seres humanos, não houve necessidade de submissão a Comitê de Ética em Pesquisa.

4 RESULTADOS

4.1 O RETRATO DOS INDICADORES: O QUE OS NÚMEROS DIZEM A QUEM DECIDE

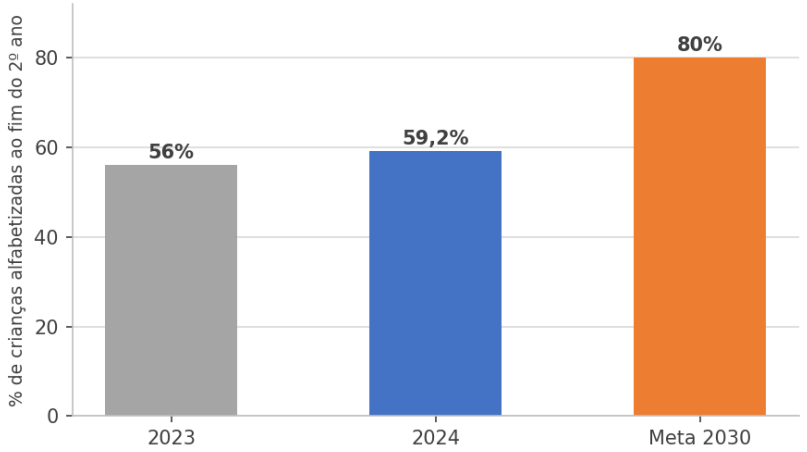
O primeiro resultado é a leitura pedagógica, e não apenas contábil, dos indicadores atuais. O Ideb de 2023, Gráfico 1, mostra os anos iniciais em 6,0, na meta, os anos finais em 5,0, meio ponto abaixo da meta de 5,5, e o ensino médio em 4,3, quase um ponto abaixo da meta de 5,2, configurando a cascata que toda rede conhece: os ganhos da entrada não se sustentam nas transições (INEP, 2024). O Indicador Criança Alfabetizada, Gráfico 2, avançou de 56% para 59,2% entre 2023 e 2024, com 18 das 27 unidades federativas em evolução e a meta de 80% em 2030 exigindo aceleração do ritmo (BRASIL, 2025). E a comparação da proficiência entre 2021 e 2023, Gráfico 3, acrescenta o dado de heterogeneidade: 96% das unidades federativas melhoraram nos anos iniciais, mas apenas 59% nos anos finais e 65% no ensino médio, indicando que a recuperação pós-pandemia foi geral na base e seletiva nas etapas seguintes (INEP, 2024). Para a decisão pedagógica, a tradução é direta: o problema nacional prioritário está nas transições, do 5º para o 6º ano e do fundamental para o médio, e na consolidação da alfabetização, e é para esses pontos que o diagnóstico fino, de rede e de escola, precisa dirigir sua lupa (INEP, 2024; BRASIL, 2025).

Gráfico 1. Ideb 2023 observado e metas nacionais, por etapa da educação básica



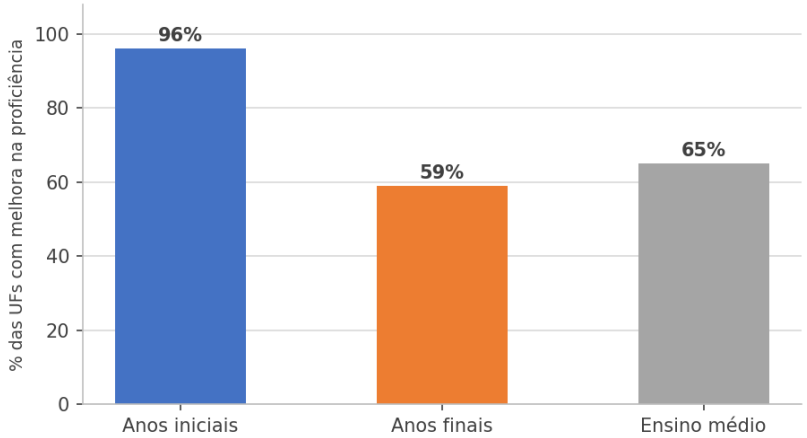
Fonte: elaborado pelos autores com base em Inep (2024).

Gráfico 2. Indicador Criança Alfabetizada: resultados nacionais e meta (% de crianças alfabetizadas ao fim do 2º ano)



Fonte: elaborado pelos autores com base em Brasil (2025).

Gráfico 3. Unidades da Federação com melhora na proficiência padronizada entre 2021 e 2023, por etapa (%)



Fonte: elaborado pelos autores com base em Inep (2024).

4.2 A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA COMO ELO ENTRE O INDICADOR E A SALA DE AULA

O segundo resultado situa a avaliação diagnóstica no lugar que a arquitetura do sistema lhe reserva: o elo entre o número agregado e a decisão de ensino. O Ideb diz que os anos finais da rede estão abaixo da meta; não diz que a turma do 6º ano B não consolidou frações nem que um terço dela lê com fluência insuficiente para os textos da etapa. Essa informação, a única sobre a qual um professor pode agir, é produzida pela avaliação diagnóstica: instrumentos aplicados no início do ano e dos ciclos, devolvidos rapidamente, com resultados por habilidade e por estudante (LUCKESI, 2011; BEZERRA *et al.*, 2025). A Tabela 1 organiza as três funções da avaliação e a decisão que cada uma informa. O caso cearense demonstra o desenho institucional que faz essa camada funcionar: avaliações diagnósticas de rede com calendário regular, devolutivas pedagógicas que chegam à escola em tempo útil, vínculo explícito entre resultado e replanejamento, e a adesão construída de gestores e professores, que leem o instrumento como apoio, e não como auditoria; a cultura avaliativa, mostram os autores, institucionalizou-se a ponto de sobreviver a mudanças de governo, tornando-se política de estado (BEZERRA *et al.*, 2025). O contraexemplo cotidiano é igualmente documentado: onde a devolutiva não existe ou chega tarde, a avaliação diagnóstica degenera em ritual de aplicação, e o professor, sem retorno utilizável, volta ao ensino de sempre (ALVES; CARVALHO, 2026).

Tabela 1. Funções da avaliação e decisões que cada uma informa

Função	Pergunta que responde	Decisão pedagógica que informa
Diagnóstica	O que o estudante já sabe e o que ainda não sabe?	Ponto de partida do ensino, agrupamentos e recomposição de aprendizagens
Formativa	O estudante está aprendendo ao longo do processo?	Ajuste de rota, reensino imediato e autorregulação do estudante
Somativa	O estudante alcançou os objetivos do percurso?	Certificação, progressão e prestação de contas

Fonte: elaborado pelos autores com base em Luckesi (2011) e Santana e Zukowsky-Tavares (2025).

4.3 INDICADORES: USOS QUE ILUMINAM, USOS QUE DISTORCEM

O terceiro resultado sistematiza o que cada indicador pode dizer a quem decide, e os abusos que a literatura documenta. O uso que ilumina é o diagnóstico comparado: a escola que lê seu Ideb decomposto em proficiência e fluxo descobre se seu problema é aprendizagem ou aprovação; a rede que cruza proficiência com nível socioeconômico identifica as escolas que agregam valor acima do esperado e pode aprender com elas; o município que acompanha o indicador de alfabetização por escola dirige o apoio pedagógico a quem precisa (INEP, 2024; GOMES *et al.*, 2026). Os abusos são igualmente conhecidos: o ranqueamento simples, que compara escolas de contextos incomparáveis e converte o índice em constrangimento; o estreitamento curricular, quando a escola passa a ensinar

apenas o que a prova mede, sacrificando ciências, artes e formação integral no altar do índice; e o treinamento para o teste, que melhora o número sem melhorar a aprendizagem que ele deveria representar, corroendo a própria validade do indicador (LUCKESI, 2011; BRASIL, 2018). A Tabela 2 organiza o mapa dos principais indicadores, seus usos legítimos e os cuidados de leitura, oferecendo à orientação pedagógica o vocabulário mínimo da literacia de dados que a função exige.

Tabela 2. Principais indicadores educacionais, usos legítimos e cuidados de leitura

Indicador	O que informa e para que usar	Cuidado de leitura
Saeb (proficiência)	Aprendizagem em leitura e matemática por escola e rede; localizar lacunas por descritor	Mede parte do currículo; não induzir estreitamento curricular
Ideb	Síntese de proficiência e fluxo com metas; acompanhar a trajetória da escola	Decompor sempre: nota alta pode esconder retenção ou facilitação
Indicador Criança Alfabetizada	Percentual de alfabetizados ao fim do 2º ano; focalizar a política de alfabetização	Comparar com a meta e o ponto de partida, não apenas entre redes
Fluxo e distorção idade-série	Reprovação, abandono e atraso escolar; antecipar risco de evasão	Ler junto com a proficiência: aprovar sem aprender não é melhoria
Nível socioeconômico (Inse)	Contexto das escolas; comparar comparáveis e reconhecer valor agregado	Não usar como teto de expectativa para os estudantes
Avaliação diagnóstica de rede	Lacunas por habilidade, turma e estudante; base da intervenção	Exige devolutiva rápida; sem retorno ao professor, vira ritual

Fonte: elaborado pelos autores com base em Inep (2024), Brasil (2025) e Bezerra *et al.* (2025).

4.4 O CICLO DA DECISÃO E SUAS CONDIÇÕES DE EFETIVIDADE

O quarto resultado formaliza o processo que converte evidência em aprendizagem, o ciclo da decisão pedagógica, e as condições sem as quais ele gira em falso. O ciclo tem cinco tempos, sintetizados na Tabela 3: o diagnóstico, que combina os indicadores externos com a avaliação diagnóstica da rede e da escola; a definição de metas e prioridades, poucas, claras e pactuadas no projeto político-pedagógico; a intervenção, cuja forma padrão no cenário pós-pandemia é a recomposição das aprendizagens, o reensino estruturado das habilidades não consolidadas, com agrupamentos flexíveis e reforço focalizado; o monitoramento formativo, que verifica em semanas, e não em anos, se a intervenção funciona; e a reavaliação, que fecha e reabre o ciclo (LUCKESI, 2011; VEIGA, 1995; BEZERRA *et al.*, 2025). As condições de efetividade atravessam os cinco tempos: a devolutiva que chega ao professor em tempo útil e em linguagem pedagógica, não estatística; o tempo docente protegido para análise e replanejamento coletivo, sem o qual o dado não tem onde ser discutido; a formação de professores e gestores em literacia de dados, gargalo que a literatura da gestão documenta com insistência; a coordenação pedagógica como função dedicada, o profissional que faz a ponte entre o painel e o plano de aula; e a estabilidade da política, porque cultura avaliativa se constrói

em ciclos longos, como o caso cearense demonstra (GOMES *et al.*, 2026; SAKAMOTO; SANTOS, 2026; BEZERRA *et al.*, 2025). Onde essas condições faltam, o ciclo se reduz ao seu primeiro tempo: diagnostica-se, arquiva-se, recomeça-se.

Tabela 3. O ciclo da decisão pedagógica baseada em evidências

Etapa	Em que consiste	Erro comum a evitar
1. Diagnóstico	Cruzar indicadores externos com avaliação diagnóstica por habilidade e estudante	Parar no número agregado, sem chegar ao nome do estudante
2. Metas e prioridades	Eleger poucas prioridades e pactuá-las no projeto político-pedagógico	Listas extensas que pulverizam o esforço da equipe
3. Intervenção	Recomposição de aprendizagens, agrupamentos flexíveis e reforço focalizado	Repetir o mesmo ensino que produziu a lacuna
4. Monitoramento	Avaliação formativa curta para verificar se a intervenção funciona	Esperar a próxima avaliação externa para descobrir o resultado
5. Reavaliação	Fechar o ciclo, documentar o aprendido e redefinir prioridades	Recomeçar do zero a cada ano ou gestão

Fonte: elaborado pelos autores com base em Luckesi (2011), Veiga (1995) e Bezerra *et al.* (2025).

5 DISCUSSÃO

Os resultados dialogam com três debates. O primeiro é o dos limites da evidência. A defesa da decisão baseada em dados convive com uma crítica legítima, a de que a régua estreita das avaliações pode reduzir a educação ao que é mensurável, e a resposta madura não é escolher entre o dado e o julgamento pedagógico, é ordená-los: a evidência informa o julgamento, não o substitui. O professor diante de uma turma sabe coisas que nenhum painel mostra, o contexto, o percurso, o dia de cada estudante, e o painel mostra coisas que a convivência esconde, a lacuna silenciosa de quem não pergunta, o padrão que só aparece no agregado. A orientação pedagógica baseada em evidências é exatamente a arte de fazer as duas fontes conversarem, e seu inimigo não é o dado, é o uso cego do dado, do ranqueamento ao treinamento para o teste, que os resultados classificaram entre os abusos (LUCKESI, 2011; SANTANA; ZUKOWSKY-TAVARES, 2025).

O segundo debate é distributivo. A capacidade de usar evidências é hoje um dos eixos da desigualdade entre redes: o contraste entre a institucionalização cearense, com sua avaliação diagnóstica de política de estado, e as escolas em que a avaliação segue morrendo no diário de classe não reflete diferença de dados disponíveis, ambos têm acesso aos mesmos indicadores nacionais, reflete diferença de estrutura, formação e continuidade (BEZERRA *et al.*, 2025; ALVES; CARVALHO, 2026). A consequência é conhecida das demais políticas educacionais: a ferramenta que poderia equalizar aprofunda a distância quando sua adoção depende de capacidades desigualmente distribuídas. O desenho federativo da resposta também é conhecido: apoio técnico às redes menores,

devolutivas nacionais mais pedagógicas e menos estatísticas, e a formação de gestores e coordenadores como investimento prioritário, na linha do que a literatura da gestão escolar vem propondo (GOMES *et al.*, 2026; SAKAMOTO; SANTOS, 2026).

O terceiro debate olha para a sala de aula e para o futuro próximo. A tecnologia promete encurtar o ciclo da decisão, plataformas que corrigem em tempo real, painéis por estudante, inteligência artificial sugerindo agrupamentos e trilhas, e a promessa é real na exata medida das suas condições: ferramenta sem formação vira painel ignorado, e recomendação algorítmica sem julgamento docente vira o ensino padronizado que a avaliação diagnóstica existia para superar (VILAÇA *et al.*, 2026). O fundamento permanece pedagógico e antecede qualquer plataforma: uma escola que aplica avaliação diagnóstica no papel, discute os resultados na reunião pedagógica e reorganiza o ensino da semana seguinte pratica decisão baseada em evidências em grau mais alto que a rede equipada de painéis que ninguém lê. A tecnologia amplifica culturas; não as cria. Criá-las é o trabalho, lento e formativo, da orientação pedagógica, e é nele que os indicadores brasileiros, do Ideb à alfabetização, encontrarão ou não o caminho entre o número e a criança (VEIGA, 1995; BEZERRA *et al.*, 2025).

6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Este estudo possui limitações que devem ser explicitadas. Por seu desenho documental e bibliográfico, ele sistematiza o ciclo da decisão e suas condições a partir da literatura e dos indicadores públicos, sem observação direta de escolas e redes que permitisse medir a prevalência real das práticas descritas, dos rituais de aplicação sem devolutiva aos ciclos completos de diagnóstico e intervenção. Os indicadores utilizados referem-se às edições mais recentes disponíveis, Ideb de 2023 e Indicador Criança Alfabetizada de 2024, e edições posteriores poderão alterar o retrato descrito. O caso do Ceará foi mobilizado a partir da literatura, e não de pesquisa de campo própria, e sua transposição a outras redes deve considerar as diferenças de escala, financiamento e trajetória. Por fim, o ciclo proposto na seção de resultados é uma sistematização analítica: sua eficácia comparada a outros desenhos de gestão pedagógica é questão empírica que estudos de implementação deverão responder.

7 PERSPECTIVAS FUTURAS

A agenda de pesquisa aberta por este trabalho tem quatro frentes. A primeira é empírica: mapear, em amostras de escolas de diferentes redes, o destino real da informação avaliativa, quem recebe, em quanto tempo, o que muda no ensino, produzindo o retrato da literacia de dados praticada que hoje só se conhece por estudos locais. A segunda é avaliativa: comparar redes com e sem avaliação

diagnóstica institucionalizada em desenhos que permitam estimar o efeito da política sobre a aprendizagem e a equidade, ampliando para outros estados o exame que o caso cearense concentrou. A terceira é formativa: desenhar e avaliar programas de formação em uso pedagógico de evidências para coordenadores e orientadores pedagógicos, a função-ponte que os resultados identificaram como decisiva e que as políticas de formação raramente priorizam. A quarta é tecnológica: investigar, com desenho crítico, o efeito das plataformas de dados e das ferramentas de inteligência artificial sobre o ciclo da decisão nas escolas, verificando sob que condições encurtam a devolutiva e sob quais apenas adicionam painéis à rotina que não muda.

8 CONCLUSÃO

Este artigo examinou a orientação pedagógica baseada em evidências na articulação entre avaliação diagnóstica, indicadores educacionais e tomada de decisões, e seus achados podem ser condensados em três proposições. Primeira: o Brasil resolveu o problema da produção de dados e não o do seu uso, e os indicadores atuais, anos finais e ensino médio abaixo das metas do Ideb, quatro em cada dez crianças não alfabetizadas no tempo certo, medem exatamente o custo dessa lacuna entre a informação e a decisão. Segunda: o elo ausente tem nome e desenho conhecidos, a avaliação diagnóstica com devolutiva rápida, o ciclo de diagnóstico, metas, intervenção e monitoramento, e as condições organizacionais, tempo docente, formação, coordenação pedagógica e continuidade, cuja viabilidade o caso do Ceará demonstra em escala de rede inteira. Terceira: a evidência não substitui o julgamento pedagógico, qualifica-o, e os abusos documentados, ranqueamento, estreitamento curricular, treino para o teste, não são argumentos contra os dados, são argumentos contra o seu uso sem pedagogia.

A conclusão de fundo é uma questão de tradução. Entre o Ideb divulgado em Brasília e a criança que não consolidou a leitura há uma cadeia de traduções, do índice ao diagnóstico, do diagnóstico à prioridade, da prioridade à aula reorganizada, e cada elo dessa cadeia é uma decisão que alguém precisa estar formado para tomar. A orientação pedagógica baseada em evidências é o ofício dessa tradução, e investir nela, formar quem traduz, proteger o tempo em que se traduz, institucionalizar o ciclo que obriga a traduzir, é a forma mais direta de fazer com que a extraordinária máquina brasileira de medir a educação sirva, enfim, ao seu único propósito legítimo: mudar, em tempo útil, o ensino que chega a cada estudante. Os números de 2023 e 2024 mostram um país que melhora devagar e mede muito bem; a década que vem dirá se ele aprendeu a decidir à altura do que mede.

ISSN: 2177-3246

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflitos de interesse relacionados a este estudo. A pesquisa não recebeu financiamento de redes de ensino, plataformas educacionais ou entidades do setor, e os autores não participaram da formulação das políticas e avaliações analisadas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Cléia Sousa; CARVALHO, Erivanio da Silva. A avaliação da aprendizagem por parte de professoras de uma escola de educação fundamental do município de Açailândia - MA. Aracê, São José dos Pinhais, v. 8, n. 6, e13368, 2026. DOI: 10.56238/arev8n6-016.

BEZERRA, Francenilde Prado; VASCONCELOS, Sandro Olímpio Silva; NUNES, Fernanda Nicolau Nogueira Barbosa; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; LIMA, Marcos Antônio Martins. Avaliação diagnóstica no Ceará: institucionalização e cultura avaliativa à luz da avaliação centrada em princípios. Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 10, e9047, 2025. DOI: 10.56238/arev7n10-183.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Indicador Criança Alfabetizada: resultados de 2024 do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: MEC; Inep, 2025.

GOMES, W. C. *et al.* A gestão escolar na educação básica. Aracê, São José dos Pinhais, v. 8, n. 1, e11653, 2026. DOI: 10.56238/arev8n1-030.

INEP. Ideb 2023: resultados e metas. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAKAMOTO, Solange Aparecida da Cunha; SANTOS, Alanne Kellen Caldas. Tempo integral e projeto político-pedagógico: os desafios de formação continuada de gestores diante da meta de matrículas integrais. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 17, n. 64, e14321, 2026. DOI: 10.56238/levv17n64-017.

SANTANA, Elâine Nunes Batista; ZUKOWSKY-TAVARES, Cristina. Avaliação formativa e autorregulação da aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental. Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 7, p. 40992-41018, 2025. DOI: 10.56238/arev7n7-338.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VILAÇA, M. A.; GONÇALVES, C. B.; ROBERTO, J. C. A.; VILAÇA, A. L. de A. Gestão escolar e inteligência artificial: desafios e perspectivas para a inovação educacional. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 17, n. 58, e12410, 2026. DOI: 10.56238/levv17n58-008.